



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROFESSOR ANTÔNIO GARCIA FILHO
DEPARTAMENTO DE TERAPIA OCUPACIONAL



SARA MARINE MARQUES BENEDITO

**CONCEPÇÕES E PERCEPÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB O
OLHAR DOS ESTUDANTES**

LAGARTO/SE

2018

SARA MARINE MARQUES BENEDITO

Orientadora: Profa. Ma. Erika Hiratuka-Soares

**CONCEPÇÕES E PERCEPÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB O
OLHAR DOS ESTUDANTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Sergipe como pré-requisito para obtenção do grau de Bacharel em Terapia Ocupacional.

LAGARTO/SE

2018

SARA MARINE MARQUES BENEDITO

**CONCEPÇÕES E PERCEPÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB O
OLHAR DOS ESTUDANTES**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado a aprovado como cumprimento das exigências legais da Resolução 36/2011 CONEPE-UFS do currículo do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Sergipe, Lagarto/SE.

Lagarto/SE, ____ de _____ de ____.

Avaliadores:

Profa. Ma. Erika Hiratuka-Soares
Orientador

Profa. Dra. Rita de Cácia Santos Souza
Membro da Banca Examinadora

Prof. Ma. Larissa Galvão da Silva
Membro da Banca Examinadora

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo identificar as percepções das crianças com o desenvolvimento típico em relação aos seus pares com deficiência ou outras necessidades educacionais especiais em escolas públicas do município de Lagarto, Sergipe. Participaram do estudo 16 crianças com o desenvolvimento típico que estudam com crianças com deficiência e outras necessidades especiais. Foi aplicado um questionário contendo questões fechadas e abertas. Os dados das perguntas fechadas do questionário tabulados e das perguntas abertas foram gravadas, transcritas e analisadas por meio da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin. A partir das respostas abertas, foram obtidos 20 códigos, os quais ficaram distribuídos dentro de 3 categorias: conceitos de deficiência, relação dos pares com a criança com deficiência e percepção da participação da criança com deficiência na escola. Foi possível perceber que, as concepções dadas pelas crianças foram diversas, destacando-se entre elas deficiência como sinônimo de doença, incapacidades e limitações. Observou-se que, em relação à participação da criança com deficiência na escola, a maioria dos pares refere sentimentos positivos e considera a escola regular como espaço legítimo para ela. Mesmo assim, existem pontos frágeis na relação das crianças com seus pares com deficiência, aparentemente, sustentados pelos estigmas da deficiência. Espera-se que este estudo possa gerar reflexões e ser base para ações efetivas em direção a uma educação inclusiva e democrática.

Palavras-chave: Crianças com deficiência. Educação especial. Educação inclusiva. Pares.

ABSTRACT

The aim of this study was to identify the perceptions of typically development children in relation to their peers with disabilities or other special educational needs in public schools in Lagarto, Sergipe. Sixteen typically development children who studied with children with disabilities and other special needs were participants of this study. A questionnaire containing closed and open questions was applied. The data of the closed questions were tabulated. The open questions were recorded, transcribed and its analyses was based on Bardin Content Analysis technique. From the open answers, 20 codes were obtained, which were distributed in 3 categories: concepts of disability, peer relationship with the child with disability and perception of the participation of children with disabilities in school. Different conceptions were related by children, but most of them referred deficiency as a synonym of illness, inabilities and limitations. Most of the children without disability referred positive feelings in relation to the participation of children with disabilities in school. They considered regular school as a legitimate space for them. Even so, there are fragile points in the relationship of children with their peers with disabilities, probably sustained by the disability stigma. The study waits to bring reflections and promote effective actions for inclusive and democratic education.

Keywords: Children with disabilities. Inclusive education. Peers. Special education.

1. INTRODUÇÃO

Para qualquer assunto de cunho humano, é essencial que se conheça e utilize corretamente os termos técnicos, ainda mais se tratando de assuntos que podem ser carregados de estigmas, preconceitos e estereótipos, pois, o uso incorreto de um termo ou palavra pode acabar perpetuando ideias e informações equivocadas e conceitos ultrapassados (FRIAS, 2008).

Segundo Ávila-Vitor apud Omote (1990), é importante adotar critérios para definir deficiência, visto que as interpretações de outras pessoas sobre este tema se materializarão em ações tanto políticas, como educacionais, o que significa que a sociedade acaba atribuindo significados à deficiência que causam algumas repercussões.

Desse modo, já na infância, pode-se dizer que a forma que as crianças consideradas com o desenvolvimento típico entendem a deficiência poderá influenciar diretamente em como elas irão interagir com as crianças com deficiência. Isso poderá influenciar na facilidade ou dificuldade das crianças com deficiência em interagir com essas outras crianças na escola, assim como poderá ter consequências em sua participação plena neste contexto.

A escola é um importante meio de interação social, onde o sujeito aprende a se construir como pessoa. Ela é um espaço de relações, onde ocorre o desenvolvimento crítico e político, contribuindo na construção de conceitos, valores pessoais, crenças e no modo de conhecer o mundo. Nela encontram-se diferentes sujeitos, com histórias e papéis sociais distintos (BRASIL, 2009).

Nos últimos anos, em função das políticas nacionais para a inclusão escolar, houve um aumento da inserção de pessoas com deficiência, dentre outras necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

Esta realidade faz com que algumas discussões precisem ser levantadas no sentido de viabilizar uma melhor participação da pessoa com deficiência na escola.

Alguns estudos têm sido realizados na tentativa de compreender como os vários atores envolvidos neste processo, como professores, alunos e família, pensam a respeito da educação inclusiva e a vivenciam (HIRATUKA-SOARES, 2016; SILVA, 2016; LOPES; MARQUEZINE, 2012; FERRONI; GASPARETTO, 2012; ABE; ARAUJO, 2010; VITTA, DE VITTA; MONTEIRO, 2010). No geral, cada estudo tem como público alvo um destes participantes envolvidos, principalmente os professores, talvez na compreensão de que estes

sejam a peça fundamental na efetivação deste processo (HIRATUKA-SOARES, 2016; SILVA, 2016; LOPES; MARQUEZINE, 2012; ABE; ARAUJO, 2010; VITTA, DE VITTA; MONTEIRO, 2010).

Grande parte destes estudos traz como resultado a importância da capacitação dos professores, no sentido de viabilizar a inclusão das crianças com deficiência nas salas de aula. (SILVEIRA; ENUMO; ROSA, 2012; DE VITTA; DE VITTA; MONTEIRO, 2010).

Porém, para que a educação inclusiva aconteça de forma real, parece ser necessário que todos os envolvidos trabalhem conjuntamente, possibilitando o funcionamento de uma rede de atenção a este público.

A relação entre as crianças com deficiência e seus pares sem deficiência é um aspecto importante a ser considerado quando se espera uma educação inclusiva efetiva.

Estudos mostram que a relação com os pares é tão importante no desenvolvimento social e da personalidade da criança quanto as relações parentais. Eles têm identificado que há uma inter-relação entre ambas as relações, podendo garantir o fortalecimento da competência social da criança quando estas caminham na mesma direção (BEE, 2011).

Segundo Papalia (2000), por meio da interação com os pares, eles adquirem o senso de identidade, desenvolvem habilidades sociais, de comunicação, de cooperação, desenvolvem o senso de pertencimento, o que as leva a aprender a como se relacionar na sociedade.

No contexto da criança com deficiência, a situação não parece ser diferente. Laws e Kelly (2005) afirmam que a boa relação entre pares tem papel fundamental para garantir o sucesso da inclusão das crianças com deficiência no contexto escolar, assim como de colaborar no desenvolvimento social e emocional destas.

A percepção que as crianças de desenvolvimento típico possuem a respeito da deficiência pode ser um dos fatores a influenciar as relações entre elas e as crianças com deficiência.

Kopp et al, apud Hestenes e Carroll (2000), verificaram em seus estudos que, embora o impacto da deficiência possa limitar o sucesso destas crianças em engajar-se nas brincadeiras com seus pares, se estes forem capazes de convidá-los para as atividades e oferecerem suporte nas interações sociais, elas terão mais oportunidade de serem bem-sucedidas. E o entendimento da criança com desenvolvimento típico sobre a deficiência

parece estar totalmente relacionado com a sua disposição de brincar com os pares com deficiência e com a probabilidade dela iniciar esta interação social.

Considerando esses estudos, compreender como as crianças com desenvolvimento típico têm percebido seus pares que apresentam deficiência pode nos dar informações essenciais sobre como eles compreendem a deficiência e como se sentem a respeito do processo de inclusão, mostrando caminhos que podem nos levar a uma atuação efetiva no campo da educação inclusiva.

Desse modo, o presente estudo tem por objetivo geral identificar as percepções das crianças com desenvolvimento típico em relação aos seus pares com deficiência ou outras necessidades educacionais especiais em escolas públicas do município de Lagarto, Sergipe. Os objetivos específicos são: analisar as concepções e percepções sobre deficiência que as crianças com o desenvolvimento típico possuem; e identificar as percepções das crianças com desenvolvimento típico em relação à participação da criança com deficiência na escola.

2. METODOLOGIA

2.1 Desenho do Estudo

Trata-se de um estudo quantitativo e qualitativo, de caráter exploratório, descritivo, sendo os dados coletados por meio de um questionário que apresenta perguntas abertas e fechadas.

2.2 Local e Participantes

A coleta dos dados foi realizada em instituições escolares de ensino fundamental, públicas, urbanas, localizadas na cidade de Lagarto/SE, que tinham entre seus estudantes, crianças consideradas o público alvo da educação especial (PAEE) segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

No total, foram entrevistadas 17 crianças, sendo que uma delas (C7) não entrou na pesquisa, pelo fato de ter 13 anos, embora estivesse na sala para crianças com 12 anos. Desta forma, foram participantes do estudo 16 crianças (C1 a C17), com idade entre 6 e 12 anos, matriculadas no ensino fundamental, em escolas urbanas que estudavam com crianças que

apresentavam as seguintes condições: Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Deficiência Auditiva e Transtornos do Espectro Autista, conforme demonstra a tabela 1.

Tabela 1. Perfil das crianças participantes, Lagarto/SE, 2018.

VÁRIÁVEIS	N	%
Gênero		
Masculino	7	43,75
Feminino	9	56,25
Idade		
Média ± Desvio padrão	9,12 ± 1,36	
Série		
1º ano	2	12,50
2º ano	3	18,75
3º ano	1	6,25
4º ano	10	62,50
Com quem a criança estuda		
Criança com Deficiência Auditiva	2	12,50
Criança com Deficiência Física	1	6,25
Criança com Deficiência Intelectual	10	62,50
Criança com Transtorno do Espectro Autista	3	18,75
Total	16	100

Não foram incluídas as salas que tinham crianças com superdotação ou altas habilidades, embora estas também sejam PAEE, entendendo que esta condição traz diferentes realidades e percepções.

Não foram incluídas as crianças cujos pais não assinaram o Termo de Consentimento Livre-Esclarecido.

Um adolescente não pôde participar do estudo, por não se encaixar na faixa etária definida pela pesquisa, considerando a adequação do instrumento para o público infantil.

2.3 Procedimentos Éticos:

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, o presente estudo foi submetido, avaliado e aprovado pelo comitê de ética em pesquisa em seres humanos da Universidade Federal de Sergipe, segundo os termos da resolução 466/12, sendo 73216517.0.0000.5546 o número do CAAE.

Os pais das crianças participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre-Esclarecido (TCLE). As crianças também assinaram um Termo de Assentimento (TA), o qual foi desenvolvido em linguagem acessível a este público.

2.4 Instrumentos

1. Ficha de identificação dos participantes - contendo dados de identificação gerais, como idade, escola, série da criança participante; assim como idade, tipo de deficiência da criança-foco (Apêndice A);

2. Questionário adaptado com Escala de Sorrisos (Apêndice B) - instrumento adaptado do estudo de Barreto (2009), estando este originalmente desenvolvido na língua portuguesa de Portugal. As perguntas versam sobre os sentimentos que a criança tem em relação ao seu colega com deficiência. O instrumento original contém 12 questões, apresentando cinco possíveis respostas, no formato Likert, sendo elas: muito feliz, contente, nem contente/nem triste, triste e muito triste. Cada resposta é representada por um desenho que expressa o sentimento em questão. O instrumento foi adaptado para a língua portuguesa do Brasil, devidamente avaliado por juízes especialistas na área. Após a avaliação dos juízes, a versão final do instrumento ficou contendo 15 questões, sendo 3 perguntas abertas e 12 fechadas, que apresentam como alternativa de respostas uma Escala de Sorrisos, com 5 possíveis respostas, sendo elas: muito feliz, feliz, nem feliz/nem triste, triste e muito triste. Como na versão original, cada resposta é representada por uma figura que expressa o sentimento correspondente. Seguindo a sugestão dos juízes, todas as questões fechadas são acompanhadas da pergunta “por quê”. A versão final adaptada mantém a mesma proposta da versão original, porém também busca compreender as concepções e percepções da criança sobre deficiência e a participação de seu colega no ambiente escolar.

2.5 Procedimentos de Coleta de Dados

Para a execução do estudo, primeiro foi feito o pedido de autorização à Secretaria Municipal de Educação do município de Lagarto/SE, a qual acabou autorizando que a pesquisa fosse realizada nas escolas municipais.

Por meio de listagem fornecida pela Secretaria Municipal de Educação, foram identificadas escolas, urbanas e de ensino fundamental que tivessem, entre seus estudantes, crianças com as seguintes condições: Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Deficiência Auditiva, Deficiência Visual e Transtornos do Espectro Autista. No entanto, não foram identificadas crianças com deficiência visual matriculadas nestas escolas, dessa forma, esse grupo não fez mais parte do estudo.

Para cada condição acima listada, foi realizada uma lista de escolas e, por meio de sorteio, foi realizada uma sequência para os contatos. Caso a escola sorteada primeiro não aceitasse participar ou não tivesse, de fato, crianças com deficiência matriculadas, a próxima escola da lista era procurada.

Os contatos foram realizados por meio da direção de cada escola e depois com o professor responsável pela sala, tendo assim a sua autorização para entregar os termos de consentimento livre-esclarecido às crianças, os quais foram enviados aos pais delas com prazo de entrega e agendado com o professor um dia para recolher os termos e ocorrerem às entrevistas.

Desta forma, ao final, foram participantes 4 salas de aula, em 3 escolas, sendo elas: uma que tinha entre seus estudantes pelo menos uma criança com Deficiência Física; uma que tinha entre seus estudantes pelo menos uma criança com Deficiência Intelectual; uma que tinha entre seus estudantes pelo menos uma criança com Deficiência Auditiva; e uma que tinha entre seus estudantes pelo menos uma criança com Transtorno do Espectro Autista.

As crianças em que os pais assinaram o TCLE foram retiradas uma a uma da sala de aula, sendo levadas a um espaço reservado dentro da própria escola, onde assinaram o Termo de Assentimento e responderam ao questionário, cujas respostas foram gravadas.

2.6 Entrevista Teste

Para adequação dos instrumentos de pesquisa, o questionário foi aplicado em uma criança com características semelhantes aos participantes do estudo, seguindo os procedimentos éticos do estudo.

Após análise da entrevista teste, foi realizada uma alteração na estrutura da primeira pergunta do questionário, pois, percebeu-se que a criança não entendia o que era pedido na questão. Desta forma, a questão: “Como você acha que é uma criança com deficiência?” ficou “O que seria uma criança com deficiência?”.

2.7 Análise de dados

Os dados coletados por meio do questionário foram analisados de duas diferentes formas, por conta do formato das questões.

As questões fechadas, que utilizam a Escala de Sorrisos, tiveram suas respostas tabuladas e depois transformadas em gráficos na busca de identificar a proporção em que apareceram os sentimentos negativos e positivos em relação às crianças com deficiência nos vários temas abordados pelo instrumento.

A análise dos dados obtidos das perguntas abertas foi realizada utilizando-se da técnica de Análise do Conteúdo de Bardin (2011). Segundo Bardin (2011, p.44), a análise de conteúdo é “*um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens*”.

São três as etapas descritas para realização deste tipo de análise, sendo elas: pré-análise, exploração de material e o tratamento dos resultados e interpretações.

O tratamento dos dados gerou 20 códigos que foram posteriormente categorizados nos seguintes eixos: conceitos de deficiência; relação dos pares com a criança com deficiência; e percepção da participação da criança com deficiência na escola.

Após análise de todo o material coletado, buscou-se fazer uma relação dos resultados encontrados, que foram discutidos com base na literatura da área.

3. RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em duas partes, sendo a primeira referente às respostas fechadas do questionário e a segunda parte, referente a análise das respostas abertas do questionário.

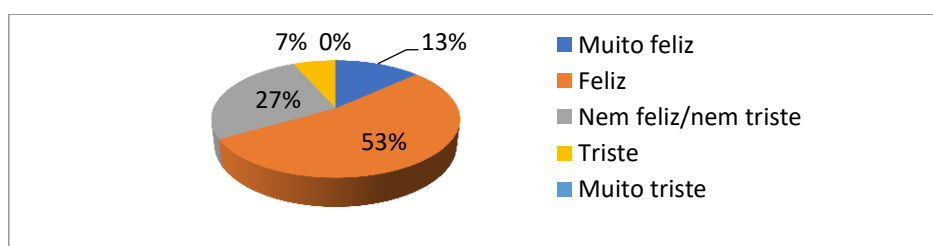
3.1 Escala de Sorrisos – Perguntas Fechadas

Serão descritas as respostas das crianças a cada pergunta do questionário por meio de gráficos que mostram a porcentagem encontrada para cada possível resposta.

Questão 3 – Como você se sente por estudar com um (a) colega com deficiência (diferente/especial)? Por quê?

Nessa questão, foi possível perceber que a maioria das crianças demonstraram sentimentos positivos em relação a estudar com um colega com deficiência, em um total de 66%, sendo que 7% das crianças declararam sentimentos negativos e 27% não definiram um sentimento para esta questão.

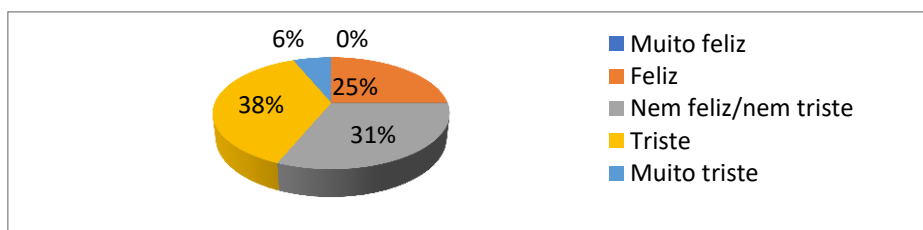
Gráfico 1



Questão 4 – Se você tivesse uma deficiência (diferente/especial), assim como o (a) seu (sua) colega, como se sentiria na sala de aula? Por quê?

Para essa questão, 25% das crianças apresentaram sentimentos positivos para caso tivesse uma deficiência como a do seu colega, 31% não definiram um sentimento específico e 44%, a maioria, apresentaram sentimentos negativos. É importante ressaltar que essa questão, de todo questionário, é a que apresenta o maior número de sentimentos negativos e é a única pergunta que direciona a criança a se colocar no lugar da criança com deficiência de forma direta.

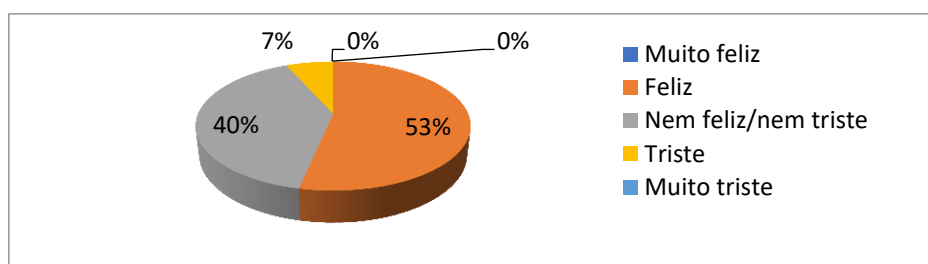
Gráfico 2



Questão 5 – Como você se sente quando descobre que um (a) colega com deficiência (diferente/especial) vai ficar na sua sala? Por quê?

Nesta questão, 53% das crianças apresentaram sentimentos positivos diante da descoberta de terem mais uma criança com deficiência em sua sala, 40% das crianças não definiram um sentimento e 7%, em um menor número, apresentaram sentimentos negativos.

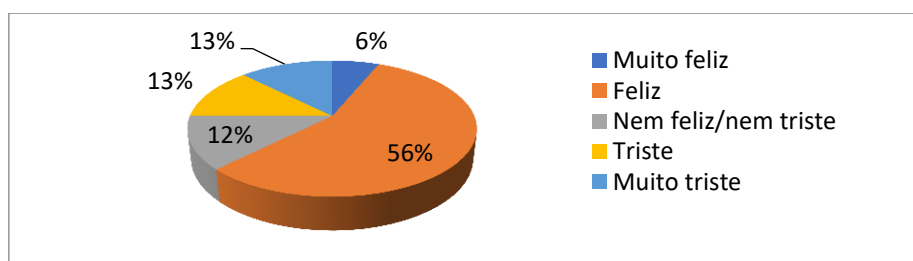
Gráfico 3



Questão 6 – Se você tivesse outros colegas com deficiência (diferente/especial), na sua turma, como iria se sentir? Por quê?

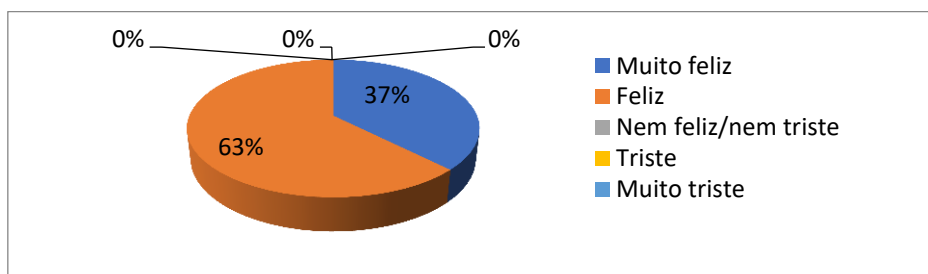
Para essa questão, observa-se que 62 % das crianças apresentaram sentimentos positivos diante da possibilidade de terem outros colegas com deficiência em sua turma, Já 40% não definiram um sentimento específico e 7%, uma menor parte, apresentaram sentimentos negativos.

Gráfico 4



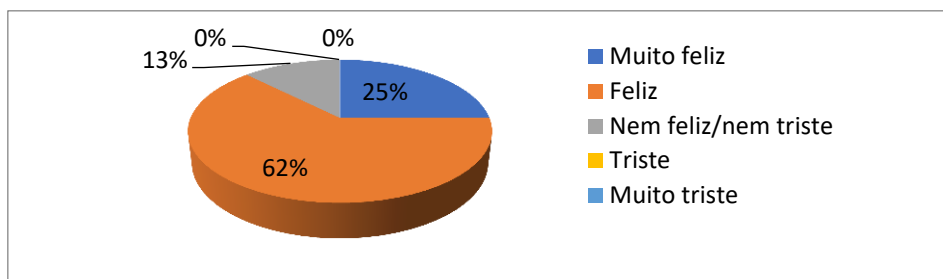
Questão 7 – E se algum colega com deficiência (diferente/especial) quisesse ser seu amigo como você se sentiria? Por quê?

Foi possível perceber que para essa questão 100% das crianças demonstraram sentimentos positivos ao fato de um colega com deficiência querer ser seu amigo, ou seja, nenhuma criança apresentou sentimentos negativos ou não soube definir um sentimento para esse tipo de situação.

Gráfico 5

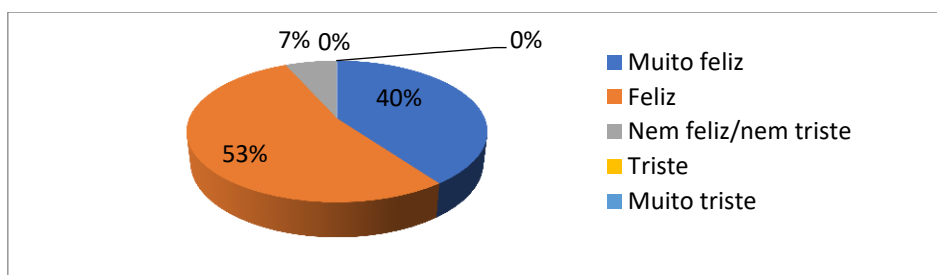
Questão 8 – Como você iria se sentir se precisasse fazer uma tarefa (dever) da escola com um colega com deficiência (diferente/especial)? Por quê?

Na questão, 87% das crianças apresentaram sentimentos positivos diante da perspectiva de precisarem fazer uma tarefa da escola com o colega com deficiência, já 13% delas não definiram um sentimento e nenhuma (0%) expressou sentimentos negativos para ela.

Gráfico 6

Questão 9 – Como se sentiria se o professor te pedisse para ajudar um colega com deficiência (diferente/especial) na sala ou no recreio? Por quê?

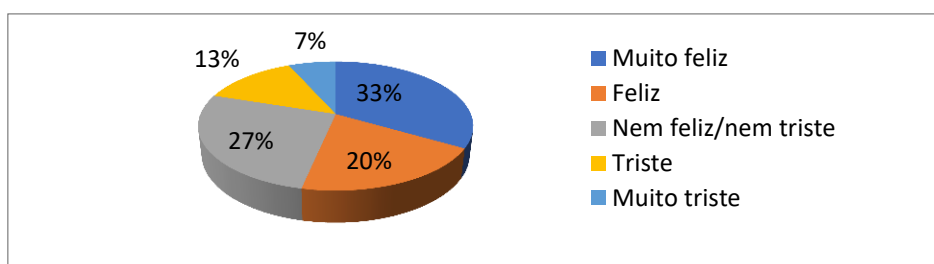
Nessa questão, 93% das crianças expressaram sentimentos positivos para caso o professor pedisse para que ajudasse um colega com deficiência na sala ou recreio, 7% não definiram um sentimento e nenhuma delas (0%) expressou algum sentimento negativo em relação a isso.

Gráfico 7

Questão 10 – Como se sentiria se o professor desse mais atenção aos seus colegas com deficiência (diferente/especial) do que a você e aos outros colegas? Por quê?

Para essa questão, 53% das crianças expressaram sentimentos positivos para caso o professor oferecesse mais atenção aos seus colegas com deficiência do que a ela e aos outros colegas, 27% não definiram um sentimento em relação a essa situação e 20% delas expressaram sentimentos negativos.

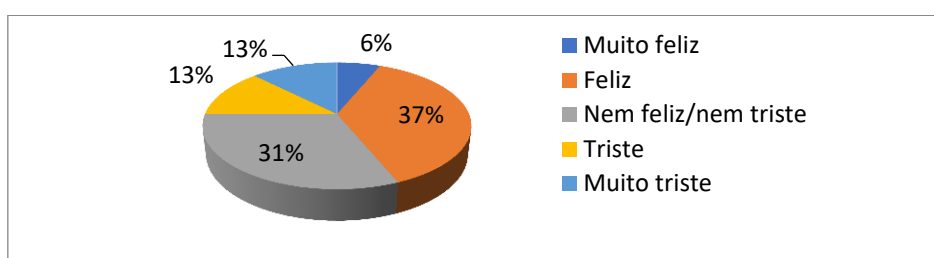
Gráfico 8



Questão 11 – Como você acha que seu (sua) colega com deficiência (diferente/especial) se sente na turma? Por quê?

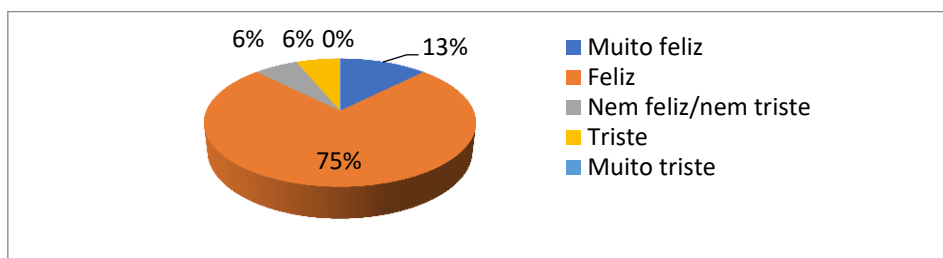
Nessa questão, 43% das crianças acreditam que seus (suas) colegas com deficiência apresentam sentimentos positivos ao estarem na turma. Já 31% não identificaram algum sentimento para essa situação e 26% acreditam que seus (suas) colegas apresentam sentimentos negativos em relação a estarem na turma.

Gráfico 9



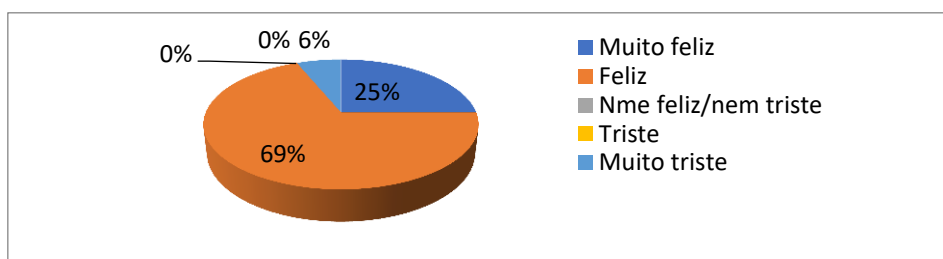
Questão 12 – Como você acha que seu (sua) colega com deficiência (diferente/especial) se sente no recreio? Por quê?

Já para essa questão, 88% das crianças acreditam que seus (suas) colegas com deficiência apresentam sentimentos positivos ao estarem no recreio, 6% não identificaram algum sentimento para essa situação e outros 6% acreditam que seus (suas) colegas com deficiência apresentam sentimentos negativos nesse momento.

Gráfico 10

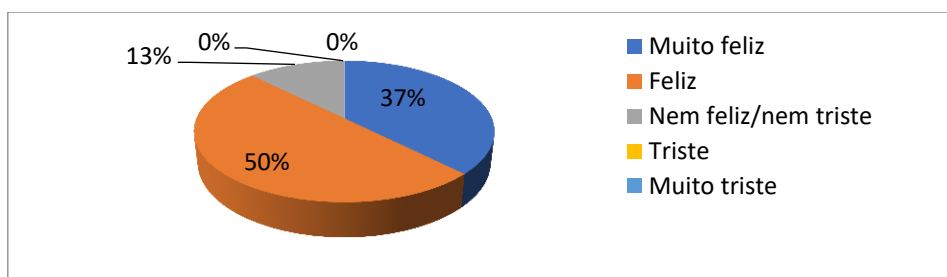
Questão 13 – Como você acha que seu (sua) colega com deficiência (diferente/especial) se sente ao brincar com as outras crianças como você? Por quê?

Nesta questão, 94% das crianças acreditam que seus (suas) colegas com deficiência apresentam sentimentos positivos ao brincarem com as outras crianças sem deficiência, 6% acreditam que esses sentimentos sejam negativos e nenhuma (0%) ficou sem saber identificar esses sentimentos.

Gráfico 11

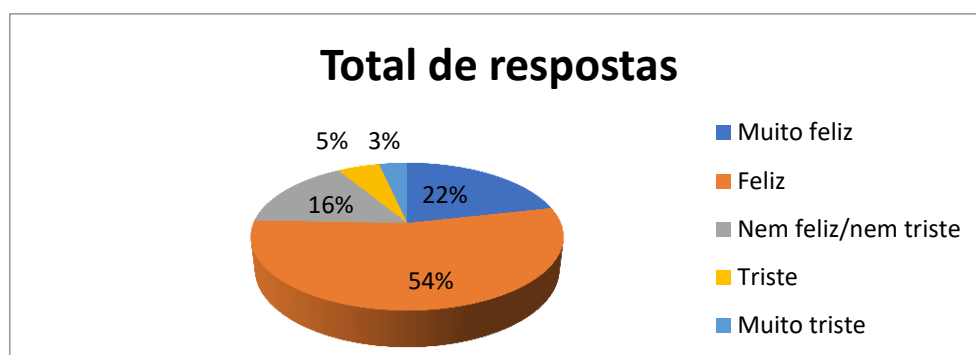
Questão 14 – Como você se sente quando brinca com uma criança com deficiência (diferente/especial)? Por quê?

Para essa questão, 87% das crianças expressaram terem sentimentos positivos ao brincarem com uma criança com deficiência, 13% não identificaram algum sentimento e nenhuma criança (0%) expressou sentimentos negativos para essa situação.

Gráfico 12

De forma geral, é possível observar que, em relação à participação da criança com deficiência na escola, 76% das respostas dadas ao questionário foram de sentimentos positivos, mostrando que há uma boa aceitação dos pares às crianças com deficiência, apenas 8% foram de sentimentos negativos e 16% das respostas não definiram um sentimento específico, conforme observado no gráfico. Não foi considerada a questão 4 para o cálculo geral.

Gráfico 13



3.2 Escala de Sorrisos – Perguntas Abertas

A análise do conteúdo gerou códigos que foram categorizadas conforme o quadro abaixo:

QUADRO 1 – Categorias e códigos

Categoria	Códigos	Qtd
Conceitos de deficiência	1. deficiência como sinônimo de doença	7
	3. deficiência como sinônimo da própria condição/deficiência	1
	5. deficiência como sinônimo de incapacidades, limitações e dificuldades	12
	6. não soube conceituar o termo deficiência	2
	7. deficiência como sinônimo de especial/diferente	4
	9. deficiência como sinônimo de vulnerabilidade	1
	11. deficiência como sinônimo de vergonha	1
	17. deficiência como sinônimo de exclusão	1
	19. deficiência como algo ruim	1
Relação dos pares com	4. considera colega com deficiência como amiga	1
	13. a criança com deficiência não seria uma primeira escolha para brincar	1

a criança com deficiência	14. deficiência do seu colega não é impedimento para que possam brincar	2
	15. o brincar como um facilitador na relação entre os pares e criança com deficiência	1
	20. considera ter relação positiva com criança com deficiência	3
	21. brincar com foco na ajuda	1
Percepção da participação da criança com deficiência na escola	2. aprova e considera positiva a participação da criança com deficiência na escola em que estuda	6
	8. considera a escola regular como espaço positivo para a criança com deficiência	2
	10. considera como direito a participação da criança com deficiência na escola	2
	12. aprova a participação da criança com deficiência na escola porque todos são iguais	3
	16. considera participação da criança com deficiência na escola como a de todas as outras, normal	2
	18. considera a escola regular como espaço negativo, insuficiente e/ou inadequado à criança com deficiência	3

4. DISCUSSÃO

4.1 Concepções de Deficiência

A concepção que cada pessoa possui a respeito de algum assunto pode ser um dos fatores a influenciar a forma com que ela irá direcionar suas ações. A construção dessa concepção tem como base uma bagagem carregada de valores e crenças, advindas de um processo histórico e cultural, sendo possível identificá-la nas atitudes que essa pessoa apresenta nas diferentes áreas de sua vida (MONTEIRO; MANZINI, 2008).

Embora o público deste estudo seja de crianças, podemos dizer que as suas concepções sobre deficiência podem refletir ideias, visões, percepções daqueles com quem convive, assim como serem influenciadas pelas próprias vivências com as pessoas com deficiência.

Verifica-se no Quadro 1, um grande número de crianças que define a deficiência como doença ou que a entendem como sinônimo de limitações e dificuldades.

Pode ser observada na fala abaixo a concepção sobre deficiência que uma criança trouxe em uma das entrevistas:

“(...) uma criança com deficiência é uma pessoa meio que... doente. Não pode ser, tipo...se ela tiver...pode...não poder andar como meu avô, ele fica meio triste que quer ir pra um lugar e não pode, tem que esperar alguém ajudar. Ou cego, precisa de al... alguém ou um cão guia. E tipo assim, não que a vida de uma criança deficiente pode ser feliz, com amigos, ou pode ser triste (C11).”

O uso dos termos especial e diferente também apareceu com frequência nas respostas das crianças. Outras concepções, embora menos expressivas em termos de quantidade, também merecem um destaque, como deficiência como algo vergonhoso ou que gera vulnerabilidade.

Resultados semelhantes foram encontrados no estudo de Vieira (2006) que analisou o efeito de um programa informativo para crianças sem deficiência sobre a deficiência mental. Ela identificou que, mesmo após a intervenção, sentimentos relacionados a uma visão da deficiência como alvo de piedade, carregada da ideia de fragilidade e incapacidades não foi totalmente retirada, sugerindo que estas concepções são muito enfatizadas pela sociedade, desta forma, influenciando a percepção das crianças.

Corrent (2016) aponta que a deficiência é tida por muitos indivíduos como sinônimo de incapacidades, por muitas vezes não conseguirem realizar ações consideradas pelas outras pessoas como normais, como: andar, falar, ouvir, enxergar.

Observa-se nela uma perspectiva da deficiência enquanto algo que pertence apenas ao indivíduo, sem considerar outros aspectos como os sociais e contextuais envolvidos (OMOTE, 1995).

Chamam a atenção as respostas à questão 4, que de alguma forma, refletem as percepções da criança sobre ter uma deficiência. Observa-se que 44% das crianças expressaram sentimentos negativos ao serem indagadas sobre seus sentimentos caso eles tivessem uma deficiência e 31% não identificaram um sentimento para essa situação.

Também é preciso refletir que estas concepções podem impactar a própria pessoa com deficiência, já que a estigmatização pode ser percebida quando, em se tratando das relações sociais, o indivíduo poderia ser visto normalmente, mas que por conta de uma fisionomia, de aspecto físico aparente ou outra característica que vá contra o que é previsto pelas pessoas, já é considerada diferente, fazendo com que a atenção das pessoas esteja

voltada apenas para isso e acabe com a possibilidade de que outros atributos desse indivíduo sejam vistos (GOFFMAN, 1981).

Em seu livro “Estigma”, Goffman (1891) diz que a pessoa estigmatizada pode se sentir insegura a depender da forma que os “normais” irão identificá-la e recebê-la:

Quando normais e estigmatizados realmente se encontram na presença imediata uns dos outros, especialmente quando tentam manter uma conversação, ocorre uma das cenas fundamentais da sociologia porque, em muitos casos, esses momentos serão aqueles em que ambos os lados enfrentarão diretamente as causas e efeitos do estigma. O indivíduo estigmatizado pode descobrir que se sente inseguro em relação à maneira como os normais o identificarão e o receberão (GOFFMAN, 1891).

Para que não haja estigmas é necessário que essas crianças aprendam a conviver com as diferenças, podendo assim facilitar a permanência dessas crianças com deficiência nesse meio. Vale salientar as escolas apresentam uma grande força para a mudança porque é nelas que estão as crianças que, no futuro, poderão multiplicar suas visões, o que significa que é de suma importância que haja seriedade ao tratar da questão da inclusão neste contexto (CORRENT, 2016).

É preciso fazer da escola um espaço onde pessoas com deficiência não sejam olhadas com estigma. É preciso que ela seja um espaço de convivência com as diversidades e diferenças, um lugar onde se possa crescer juntos em busca de uma sociedade humanizada (MACHADO, 2014).

4.2 Relação dos pares com a criança com deficiência

Sabe-se que o relacionamento com os pares tem grande importância na garantia da participação efetiva da criança com deficiência no contexto escolar (LAWS; KELLY, 2005).

Observa-se pelos gráficos 1, 3, 5, 6 e 14 que de forma geral as crianças expressam mais sentimentos positivos em relação à convivência e amizade com os seus pares. Especialmente na questão 7 do questionário (Gráfico 5), observa-se 100 por cento de sentimentos positivos das crianças em relação a terem amigos com deficiência. Porém, quando indagadas sobre terem um colega com deficiência na turma ou sobre ajudar a criança com deficiência no ambiente escolar, embora a maior parte das respostas expresse sentimentos positivos, não houve a mesma unanimidade.

Outros estudos encontraram os mesmos resultados em relação à disponibilidade de amizade de crianças com seus pares com deficiência (BARRETO, 2009; VIEIRA, 2006).

No entanto, é possível haver rejeição dos pares para com seus colegas com deficiência, por motivos que podem vir em decorrência das características da condição ou até por não saberem como agir com elas, o que reflete as concepções da criança sobre a deficiência. Porém, se esses pares aprendem a perceber isso de forma positiva em seu convívio social, consequentemente, serão possíveis atitudes positivas frente às crianças com deficiência, podendo, inclusive, criar laços de amizade com elas. Contudo, observa-se que algumas das relações estabelecidas com as crianças com deficiência podem estar mais voltadas ao auxílio nas atividades escolares do que uma amizade propriamente dita (BARRETO, 2009).

Observa-se que isso pode refletir até mesmo na forma destas crianças brincarem com a criança com deficiência. Ao serem indagadas sobre como elas se sentiam ao brincar com uma criança com deficiência, uma delas respondeu da seguinte forma: *“Feliz. Porque...eu to olhando ele pra ele não ter alguma coisa aqui...cair, como já caiu (C16).”*

Esta atitude em relação ao colega com deficiência parece, novamente refletir, as concepções de deficiência, relacionados, como observado no presente estudo, muitas vezes a uma visão de doença, incapacidade e vulnerabilidade.

Verifica-se que, em relação ao brincar, apesar de algumas crianças verem esta atividade como uma forma de cuidar do seu colega com deficiência, outras a percebem como um jeito de interagir e divertir-se com ela. Ao serem questionadas sobre como se sentem quando brincam com uma criança com deficiência, 87% das crianças expressaram sentimentos positivos e nenhuma criança apresentou sentimentos negativos.

No Quadro 1, é possível verificar que, de forma geral, as crianças parecem estar abertas a manter uma relação e brincar com a criança com deficiência, não vendo a deficiência do seu colega como impedimento para a realização desta atividade conjunta. Verifica-se esta abertura na fala: *“Feliz. Por causa que ele... é gente boa... [...]Ai é muito louco por causa que ele pode brincar com nós (C15).”*

Por outro lado, nem sempre a criança com deficiência seria a primeira escolha para a brincadeira: *“Porque às vezes quando tem educação física, não tem ninguém pr’eu brincar e às vez eu brinco com ela (C10).”*

É interessante observar que na questão 12, que diz respeito a como a criança acha que seu colega com deficiência se sente no recreio, 88% acreditam que esta se sentiria feliz ou muito feliz e 6% identificaram sentimentos negativos, o que parece demonstrar que há uma percepção positiva da criança com deficiência neste contexto menos estruturado e mais voltado para o brincar. O mesmo não ocorreu quando a mesma pergunta foi feita, porém considerando a turma da sala, em que 43% acreditam que a criança tenha sentimentos positivos e 26% acham que ela tenha sentimentos negativos.

Freitas (2010) aponta em seu estudo que o brincar acaba sendo um facilitador na relação das crianças com deficiência e seus pares, podendo, inclusive, favorecer no processo de uma inclusão mais efetiva dessas crianças. Visto que a criança com deficiência pode passar por algumas dificuldades de aprendizagem e interação, o brincar acaba sendo um meio muito importante para possibilitar a permanência positiva dela na escola e em sua relação com os pares.

4.3 Percepção da participação da criança com deficiência na escola

Em relação à participação da criança com deficiência na escola regular, verifica-se que a maioria das crianças que participou da pesquisa aprova e a considera positiva ou um direito, como é possível ser observado no Quadro 1, na categoria “Percepção da participação da criança com deficiência na escola”.

É possível verificar tal afirmação na seguinte fala de uma das crianças entrevistadas: *“Sim. Porque ela é normal igual as outras pessoas, só porque ela tem deficiência não significa que ela não pode estudar na escola (C10).”*

Porém, algumas crianças consideram a escola regular como espaço negativo, insuficiente e/ou inadequado à criança com deficiência (QUADRO 1). A seguinte fala expressa essa observação: *“Não (não deve estudar na escola regular). Porque... ele tem doença. Eu sei lá, uma criança desficiente, desficiente... estudar numa escola...assim (C10).”*

Esta divergência de ideias também foi identificada em outros estudos e não devem ser ignoradas (AFONSO, 2011; BARRETO, 2009). Elas apontam para a necessidade de um trabalho mais efetivo no sentido de garantir a aceitação das diferenças, assim como de ensinar como lidar com elas (BARRETO, 2009).

É possível verificar que nas questões em que foram questionados os sentimentos da criança com relação ao seu colega com deficiência em várias situações do contexto escolar, como nas questões 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, a maioria expressou sentimentos positivos. Destaque deve ser dado à questão 9, em que 93% das crianças expressaram sentimentos positivos diante da possibilidade de serem solicitadas a ajudarem a criança com deficiência, tanto na sala, quanto no recreio.

Isso parece remeter a uma percepção da deficiência ainda voltada para a doença e à incapacidade, levando a um olhar assistencialista e a atitudes neste mesmo enquadre.

De fato, a participação da criança com deficiência no ensino regular é um direito seu, assim como a de qualquer outra criança, porém ainda é preciso melhorar a forma como ocorre o processo de inclusão. Como cita Barreto (2009): “A escola para todos não pode ser só uma escola que inclui todas as crianças com ou sem dificuldades, mas deverá ser uma escola que corresponda e se adapte às necessidades de cada um e de todos enquanto grupo.”

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivo identificar as percepções e concepções das crianças com desenvolvimento típico em relação aos seus pares com deficiência na escola.

Foi possível verificar que, de forma geral, as crianças apresentam sentimentos positivos em relação à criança com deficiência e sua participação na escola. Porém, em poucos pontos foi identificado consenso entre as crianças, o que deve funcionar como um sinal de alerta para possíveis necessidades de ações.

As questões que obtiveram mais sentimentos positivos das crianças foram relacionadas à disponibilidade de amizade e de oferecer auxílio aos seus pares com deficiência. Estes resultados parecem remeter às concepções de deficiência que este público apresenta, que ainda veem esta condição como sinônimo de doenças e de incapacidades, parecendo dar um caráter permanente às suas limitações, assim como de alguém que sempre será dependente do auxílio de outras pessoas.

Nos aspectos relacionados ao contexto acadêmico, embora ainda se observem mais sentimentos positivos, há menor consenso entre as respostas das crianças. Isso se mostrou claro quando parte das crianças afirmou não achar que o ensino regular seja o mais adequado aos seus colegas com deficiência. Isto nos faz pensar em como tem sido trabalhado o processo

de inclusão dessas crianças nas escolas e de que forma os adultos envolvidos, professores, pais, diretores, têm conduzido e mediado a relação destas crianças com seus pares sem deficiência.

Desta forma, pode-se afirmar que ainda há muito caminho a percorrer para que possamos garantir uma educação democrática e inclusiva e que ações mais eficientes, precisam ser realizadas para que a criança com deficiência mantenha uma participação plena no contexto escolar.

6. REFERÊNCIAS

- ABE, P. B.; ARAÚJO, R. C. T. A participação escolar de alunos com deficiência na percepção de seus professores. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.2, p.283-296, Mai-Ago., 2010.
- AFONSO, F.A.M. **As atitudes dos alunos face à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de educação física**. Lisboa, 2011.
- ALMEIDA, S.; HIRATUKA-SOARES, E. **A educação inclusiva sob o olhar de gestores e diretores escolares**. Lagarto: Departamento de Terapia Ocupacional. 2016. 21 p. Relatório Final PIBIC.
- ÁVILA-VITOR, M. R. C.; CARVALHO-FREITAS, M. N. **Valores Organizacionais e Concepções de Deficiência: A Percepção de Pessoas Incluídas**. PSICOLOGIA: CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2012, 32 (4), 792-807.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 279 p.
- BARRETO, A. T. **Os pares e a inclusão da criança diferente na escola do primeiro ciclo**. (Dissertação). Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. 2009.
- BEE, H.; BOYD, D. **A criança em desenvolvimento**. 12 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2011.
- BRASIL. Ministério Da Saúde. **Cadernos de Atenção Básica: saúde na escola**. Série B. Textos Básicos de Saúde. Cadernos de Atenção Básica, n. 24. Brasília-DF. 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- CORRENT, N. Da antiguidade a contemporaneidade: a deficiência e suas concepções. **Revista Científica Semana Acadêmica - ISSN 2236-6717**, 2016.
- FERRONI, M. C. C.; GASPARETTO, M. E. R. F. Escolares com baixa visão: percepção sobre as dificuldades visuais, opinião sobre as relações com comunidade escolar e o uso de

recursos de tecnologia assistiva nas atividades cotidianas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.18, n.2, p. 301-318, Abr.-Jun., 2012.

FREITAS, C.S.C. **Interação social entre pares:** a importância do brincar para a inclusão escolar de criança com Síndrome de Down. Teresina, 2010.

FRIAS, E. M. A.; MENEZES, M.C.B. **Inclusão Escolar do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais:** Contribuições ao Professor do Ensino Regular. PDE-SEED/PR 2008/2009.

GOFFMAN, E. **Estigma:** Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Quarta edição. 1891.

HESTENES, L.; CARROLL, D. E. The play interactions of young children with and without disabilities: Individual and environmental influences. **Early childhood research quarterly**, v.15, n. 2 p. 229 -246, 2000

LAWS, G.; KELLY, E. The Attitudes and Friendship Intentions of Children in United Kingdom Mainstream Schools towards Peers with Physical or Intellectual Disabilities. **International Journal of Disability, Development and Education**, v.52, n.2, 2005, pp. 79–99, 2005.

LOPES, E.; MARQUEZINE, M. C. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 18, n. 3, p. 487-506, Jul-Set, 2012.

MACHADO, M. J. C.; SABOYA, M. C. L. **Inclusão de Crianças com Deficiência:** Um estudo realizado em Escola Municipal de Itapevi (SP). E-FACEQ: revista dos discentes da Faculdade Eça de Queirós, Ano 3, nº 4, agosto de 2014.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento Humano.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, E. S. **A educação inclusiva sob o olhar de pais de crianças com necessidades educacionais especiais.** Lagarto: Departamento de Terapia Ocupacional. 2016. 22 p. Trabalho de Conclusão de Curso.

SILVEIRA, K. A.; ENUMO, S. R. F.; ROSA, E. M. Concepções de Professores Sobre Inclusão Escolar e Interações em Ambiente Inclusivo: uma Revisão da Literatura. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 18, n. 4, p. 695-708, Out-Dez., 2012.

VIEIRA, C.M. **Program informativo sobre deficiência mental e inclusão:** efeitos nas atitudes e concepções de crianças não-deficientes. São Carlos: UFSCar, 2006.

VITTA, F. C. F.; DE VITTA, A.; MONTEIRO, A. S. R. percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.3, p.415-428, Set-Dez., 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF. ANTÔNIO GARCIA FILHO
DEPARTAMENTO DE TERAPIA OCUPACIONAL**

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Número da Entrevista	
Data da Entrevista	
Escola	
Turma / Série	
Idade da criança participante	
Tipo de Deficiência da Criança-Foco	
Idade da Criança-Foco	
Número de Crianças na sala de aula	
Criança-Foco frequenta a sala de recursos?	SIM () NÃO ()
Criança-Foco tem auxiliar de classe?	SIM () NÃO ()

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO ADAPTADO DE BARRETO (2009)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF. ANTÔNIO GARCIA FILHO
DEPARTAMENTO DE TERAPIA OCUPACIONAL

QUESTIONÁRIO

1. O que seria uma criança com deficiência?
2. Tem alguma criança com deficiência na sua sala? Como ela é?
3. Como você se sente por estudar com um (a) colega com deficiência (diferente/especial)? Por quê?



MUITO FELIZ



FELIZ



NEM FELIZ/NEM TRISTE



TRISTE



MUITO TRISTE

4. Se você tivesse uma deficiência (diferente/especial), assim como o (a) seu (sua) colega, como se sentiria na sala de aula? Por quê?



MUITO FELIZ



FELIZ



NEM FELIZ/NEM TRISTE



TRISTE



MUITO TRISTE

5. Como você se sente quando descobre que um (a) colega com deficiência (diferente/especial) vai ficar na sua sala? Por quê?



MUITO FELIZ



FELIZ



NEM FELIZ/NEM TRISTE



TRISTE



MUITO TRISTE

6. Se você tivesse outros colegas com deficiência (diferente/especial), na sua turma, como iria se sentir? Por quê?



7. E se algum colega com deficiência (diferente/especial) quisesse ser seu amigo como você se sentiria? Por quê?



8. Como você iria se sentir se precisasse fazer uma tarefa (dever) da escola com um colega com deficiência (diferente/especial)? Por quê?



9. Como se sentiria se o professor te pedisse para ajudar um colega com deficiência (diferente/especial) na sala ou no recreio? Por quê?



10. Como se sentiria se o professor desse mais atenção aos seus colegas com deficiência (diferente/especial) do que a você e aos outros colegas? Por quê?



11. Como você acha que o (a) seu (sua) colega com deficiência ((diferente/especial) se sente na sua turma? Por quê?



12. Como você acha que seu (sua) colega com deficiência (diferente/especial) se sente no recreio? Por quê?



13. Como você acha que seu (sua) colega com deficiência (diferente/especial) se sente ao brincar com as outras crianças como você? Por quê?



14. Como você se sente quando brinca com uma criança com deficiência (diferente/especial)? Por quê?



15. E você acha que as crianças com deficiência (diferente/especial) deveriam estudar na mesma escola que você? Por quê?